

Preite, Luca

Jugendkulturelle Online-Artikulationen einer sogenannt gefährdeten Jugend

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 40 (2018) 2, S. 335-350



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Preite, Luca: Jugendkulturelle Online-Artikulationen einer sogenannt gefährdeten Jugend - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 40 (2018) 2, S. 335-350 - URN:

urn:nbn:de:0111-pedocs-180464

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-180464>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Schweizerische
Zeitschrift
für Bildungswissenschaften
Rivista svizzera
di scienze dell'educazione
Revue suisse
des sciences de l'éducation

<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jugendkulturelle Online-Artikulationen einer sogenannt gefährdeten Jugend

Luca Preite

Dieser Beitrag untersucht kreative Verarbeitungen von wissenschaftlichen Gefährdungszuschreibungen in jugendkulturellen Online-Artikulationen. Mittels «naturally occurring data» nach Silverman (2009) werden zwei ausgewählte männliche Fallbeispiele einer postmigrantischen Jugendkultur analysiert: einerseits der bekannte Komiker Zeki Bulgurcu (Swissmeme), andererseits der bis anhin eher unbekannt Videoeditor Ardi (Albastyeler). Beide sind Beispiele einer aufkommenden Online-Jugendkultur und deuten auf die Existenz von gering beachteten medialen Bildungs- und Sozialisationsprozessen ausserhalb der Schule hin. Neben der Frage, wie die Akteure einer sogenannt gefährdeten Jugend diese Etikettierung online verarbeiten, fragt der Beitrag abschliessend danach, was sich ausgehend von Zeki und Ardi hinsichtlich einer Förderung der Medienkompetenz von Heranwachsenden bildungswissenschaftlich lernen lässt.

Einleitung¹

Die Erforschung der Medienaktivitäten von Heranwachsenden gewinnt auch in der Schweiz an Bedeutung. Vermehrt im Fokus steht dabei der Umgang mit risikoreichem Nutzungsverhalten (Gasser, Cortesi & Gerlach, 2012). Ebenso werden Risikofaktoren und -lagen identifiziert (Kleinschnittger et al., 2012). Eine diesbezüglich im deutschsprachigen Raum seit den PISA-Erhebungen allgemein vielbesprochene und problematisierte «Gruppe» sind sogenannte bildungsferne Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (Stošić, 2017; Wiezorek & Pardo-Puhlmann, 2013). Neben dem Schulübertritt, der Lehrstellensuche und der psychosozialen Entwicklung bleibt dabei kaum ein bildungswissenschaftliches Feld offen, das sich in seiner jeweiligen Adaption nicht auch noch dieser «gruppenkonstituierenden Kategorie» bedient und «Zuschreibung[en] potentieller Fremdheit» (Stošić, 2017, S. 82) vorantreibt.

Das Mediennutzungsverhalten stellt diesbezüglich keine Ausnahme dar; im Gegenteil: Auch hier wird in zumeist quantifizierender Weise verglichen, um

sich anschliessend in unterschiedlichen Erklärungen «migrationsbedingter Disparitäten» (Eickelmann, Schaumburg, Senkbeil, Schwippert & Vennemann, 2014, S. 299) zu versuchen. Verallgemeinernd wird zum Beispiel angenommen, dass es Jugendliche mit Migrationshintergrund «aufgrund des niedrigen Niveaus ihrer computer- und informationsbezogenen Kompetenzen ... voraussichtlich schwer haben werden, erfolgreich am privaten, beruflichen sowie gesellschaftlichen Leben des 21. Jahrhunderts teilzuhaben» (Eickelmann et al., 2014, S. 323). Ebenso werden Unterschiede hinsichtlich des Besitzes und Zugangs zu Medien betont. So sei zwar «the ownership of medias» (Bonfadelli, Bucher & Piga, 2007, S. 164) bei Familien ohne Migrationshintergrund allgemein grösser als bei solchen mit Migrationshintergrund. Nichtsdestotrotz wird ebenso angenommen, dass Kinder und Jugendliche in Migrationsfamilien häufiger und vor allem unbegleitet über einen eigenen Zugang zu sogenannten «new media» (Bonfadelli et al., 2007, S. 164) verfügen.

Vor diesem Hintergrund belegen die aktuellen JAMES- und MIKE-Studien erneut, dass sich in Kinderzimmern von Familien mit Migrationshintergrund häufiger Smartphones, Laptops, Fernseher und Spielkonsolen befinden (Suter et al., 2015, S. 30) und dass «Jugendliche mit Migrationshintergrund ... längere Internetnutzungszeiten an[geben]», «soziale Netzwerke intensiver» nutzen und «häufiger [gamen] als Jugendliche ohne Migrationshintergrund» (Waller, Willemse, Genner, Suter & Süss, 2016, S. 71). Fraglich bleibt aber, welchen verstehenden Mehrwert eine solche, wie auch immer ausdifferenzierte, quantitative Deskription des Mediennutzungsverhaltens nach konstruierten Kategorien (Migrationshintergrund, Geschlecht, soziale Herkunft) tatsächlich beinhaltet. Denn bis auf diffuse Vermutungen über mögliche Gründe für entsprechende Ergebnisse² lässt sich wenig bis gar nichts darüber sagen, was während diesen unbegleiteten Internetnutzungszeiten tatsächlich geschieht (Hugger, 2009).

Der vorliegende Beitrag geht ebendieser Frage der Ausgestaltung von Medienaktivitäten explorativ nach. Im Fokus stehen dabei kreative Aspekte der Mediennutzung exakt bei denjenigen Jugendlichen, die hinsichtlich ihres individuellen Verhaltens einerseits und ihrer strukturellen Situation andererseits als doppelt gefährdet gelten (Preite, 2016). Als Empirie werden hierzu zwei ausgewählte männliche Fallbeispiele qualitativ ausgewertet: zum einen der in Jugendkreisen bekannte Internetkomiker Zeki Bulgurcu (mit Künstlernamen «Swissmeme»), zum anderen der bis anhin eher unbekannt Video-Editor Ardi (mit Künstlernamen «Albastyeler»). Damit schliesst der Beitrag an internationale Forschungen an, die – entgegen einer einseitig defizitorientierten Perspektive – die (jugend-)kulturelle Kreativität digitaler Praktiken untersucht (Alim, Ibrahim & Pennycook, 2009; Androutsopoulos & Juffermans, 2014).

Der Beitrag gliedert sich wie folgt: Dieser Einleitung (Abschnitt 1) folgt die theoretische Rahmung und Ausdifferenzierung der Fragestellung (Abschnitt 2). Darauf baut die empirische Analyse der jugendkulturellen Online-Artikulationen zweier männlicher, bildungsferner Jugendlichen mit Migrationshinter-

grund (Abschnitt 3). Darin integriert findet sich eine Darstellung der Untersuchungsmethodik. Die Resultate werden abschliessend zusammengefasst und im Hinblick auf ihre bildungswissenschaftliche Relevanz diskutiert (Abschnitt 4).

Theoretische Rahmung und Fragestellung

Für Neumann-Braun et al. (2012, S. 33) verläuft die Mediensozialisation bei Jugendlichen heute «mehr denn je in Form von Prozessen der Selbstsozialisation»; kurz: «Junge Menschen bringen sich selbst notwendige Kenntnisse über das Leben mit Medien in einer tragend von Medien geprägten Gesellschaft bei». Eine entscheidende Rolle in dieser Mediensozialisation spielen nach Iske (2016, S. 510) «informelle Lernprozesse im Alltag», definiert als «tacit learning in which we engage either individually or collectively without direct reliance on a teacher or an external organized curriculum» (Livingstone, 2006, S. 240).

Die *Cultural Studies* widmen sich seit über 40 Jahren der Erforschung unterschiedlichster Prozesse der Selbstsozialisation in alltäglichen Jugendaktivitäten und haben dabei nach Scherr (2016, S. 136) «Prozesse des informellen Lernens schon zu einem Zeitpunkt» *avant la lettre* erforscht, «als dieser Begriff noch nicht gebräuchlich war». Über die Gegenschulkultur (Willis, 2013) bis hin zum Fernseh- und Musikkonsum (Fiske, 1989): Es wurde und wird dargelegt, wie «Minderheitsgruppen eine eigene kraftvolle Kultur aufbauen können und nicht einfach die Gelackmeierten sind, die Opfer in einem sozialen System, das sich überwältigend vor ihnen auftürmt und von den kapitalistischen Medien und Einrichtungen des Kommerzes bestimmt wird» (Willis, 1981, S. 17). Mehr noch: «Die übelsten Erzeugnisse aus den Ramschläden des Marktes» (Willis, 1981, S. 23) wie beispielsweise Secondhand- Kleidung, Schallplatten und Filme werden als Materialien für neue Collagen genutzt und umgedeutet. Denken wir hierbei an die Hiphop-Kultur mit ihren *Beats*, dem *Scratching* und dem *Breakdance* (Alim et al., 2009); denken wir im digitalen Zeitalter insbesondere aber auch an alle Bild-, Text- und Videocollagen, kurz: *Memes*, die sich in ihrer *Hypertextualität* durch Akteure und Akteurinnen der sozialen Medien als dezentrale und eigen-dynamische *Rhizome* (Wurzelgeflechte) (Deleuze & Guattari, 1977) weiterentwickeln (Yoo, 2007, S. 111f). Nicht von ungefähr stellen nach Grunert (2016, S. 336) «insbesondere die »Neuen Medien« ... ein Feld informellen Lernens par excellence [dar], in dem Jugendliche ihre eigenen Aneignungs- und Nutzungsformen und damit auch eigene Medienpraxiskulturen entwickeln».

In dieser theoretischen Rahmung der *Cultural Studies* werden nachfolgend die in ihrer Quantifizierung viel besprochenen, jedoch in ihren Qualitäten gering beleuchteten *Medienpraxiskulturen* einer sogenannt *gefährdeten Jugend* genauer untersucht. Denn unabhängig davon, wie und weshalb bildungsferne Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Gesellschaft und Wissenschaft als vielfältig-gefährdet besprochen sind, finden sich auch in der Deutschschweiz

vermehrt junge Künstler und Künstlerinnen mit Migrationshintergrund, die im Internet und darüber hinaus für Aufmerksamkeit sorgen, indem sie exakt diese und weitere mehrheitsgesellschaftliche Zuschreibungen und Stereotypisierungen *ad Absurdum* führen (Kotthoff, Jashari & Klingenberg, 2013). Mit Verweis auf Lindner (1981, S. 187) kann hierbei von einer «[jugend-]kulturellen Verarbeitung der sozialen Lage» gesprochen werden. Was als Freizeitbeschäftigung begann, entwickelte sich immer mehr zu einer Jugendkultur, die weit über ihren ursprünglichen Diffusionsraum hinausstrahlt und in symbolischer Form materielle Probleme angeht.

Als Beispiel sei hierzu neben dem bereits genannten und in diesem Beitrag noch genauer zu untersuchenden «Unterhalter des Pausenplatzes» (Grob, 2016) und heutigen «Facebook Sprücheklopfer» (Hufschmid, 2015) Zeki Bulgurcu (mit Künstlernamen *Swissmeme*) ebenso der Internetkomiker Bendrit Bajra – der «Youtube-Star aus Schwamendingen» (Baigger, 2015) – genannt. Mit seinen selbst aufgezeichneten Kurzvideos, die den sogenannten Unterschied von Schweizern und Ausländern in unterschiedlichen Situationen (Elterngespräche, Coming-Out, usw.) karikieren, erlangte dieser nicht nur in den sozialen Medien Popularität, sondern bekam sogar einen Gastauftritt in der *Late Night Comedy Show* «Giacobbo/Müller» des Schweizer Fernsehens. Ebenso müssen in diesem Zusammenhang auch der selbst ernannte «Pate der Ausländer», sprich der Rapper «Baba Uslender» und seine Crew, die «Uslender Production», genannt werden, die zusammen mit dem nunmehr etablierten Musiker und Komiker «Müslüm» als Startpunkt dieser *postmigrantischen Online-Jugendkultur* in der deutschsprachigen Schweiz gesehen werden können (Preite, 2016).

Diese jugendkulturellen Online-Artikulationen einer sogenannt gefährdeten Jugend nimmt der Beitrag qualitativ in den Blick und postuliert dazu folgende zwei Fragestellungen: 1) Wie verarbeiten Akteure einer sogenannt gefährdeten Jugend ebendiese Zuschreibungen in ihrem Online-Auftritt und Schaffen? 2) Was lässt sich von diesen ausgewählten Jugendmedienpraktiken hinsichtlich der bildungswissenschaftlichen Betrachtung einer sogenannt gefährdeten Jugend lernen?

Jugendkulturelle Online-Artikulationen: eine qualitative Annäherung

Diese zwei Fragestellungen werden nach der Methodologie von Silverman (2009, S. 55) mittels sogenannter «naturally occurring data» empirisch-qualitativ aufgearbeitet. Mit „naturally occurring“ sind Daten gemeint, bei denen im Unterschied zu sogenannter «manufactured data» (Silverman, 2009, S. 157) möglichst darauf verzichtet wird, diese im Zuge ihrer Erhebung selbst zu produzieren. Für Silverman ist diese Eigenschaft beispielsweise bei Interview-Transkriptionen sowie Gesprächs- und Beobachtungsnotizen gegeben, die als Sekun-

därdaten analysiert werden. Im Zeitalter des Internets zählt Silverman hierzu aber auch eine Fülle von weiteren Untersuchungsdaten, die als Webseiten, Blogs, Videos, Fotos und Musik durch Akteure und Akteurinnen selbst und vor allem nicht wissenschaftlich motiviert hervorgebracht wurden (Silverman, 2009, S. 14). Wie an anderer Stelle bereits vorgelegt, eignen sich diese Daten ideal, um die *sozialen Bedeutungen symbolischer Positionierungen* zu untersuchen, die in Jugendkulturen ausgehandelt werden (Preite, 2016, S. 377ff).

Konkret erhebt und wertet der Beitrag ein ausgewähltes Meme des Internetkomikers Zeki Bulgurcu aus. Diese Auswahl begründet sich einerseits durch die bereits genannte Popularität von Swissmeme im Allgemeinen sowie des ausgewählten Memes im Besonderen und leitet sich andererseits aber auch durch die Laufbahn des Komikers selbst ab. Geboren in der Türkei, kommt er als Dreijähriger mit seinen Eltern (der Vater ist Vorarbeiter in der chemischen Industrie, die Mutter Putzfrau und Hausfrau) nach Basel und arbeitet nach Abschluss seiner Detailhandel-Lehre bis im Sommer 2015 in einem Schweizer Grosshandelsunternehmen. Gegenwärtig verdient er sein Einkommen als freischaffender Internetkomiker. Bulgurcu verkörpert somit exakt einen jener vielbesprochenen männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, denen neben einer *Mehrfachgefährdung* auch ein kreatives Selbstunternehmertum ausserhalb der geordneten Bahnen Schule und Beruf zugesprochen wird (Bude, 2013, S. 48). Das in diesem Beitrag untersuchte Meme kann beispielhaft für sein Schaffen gesehen werden.

Damit der Beitrag an dieser Stelle nicht im Besonderen stehen bleibt, geht es im Sinne einer Ethnographie nach Silverman (2009, S. 6) aber vor allem auch darum, die *Reziprozität des Gewöhnlichen im Aussergewöhnlichen* und *vice versa* sichtbar werden zu lassen. Denn Bendrit Bajra, Baba Uslender, Zeki Bulgurcu mögen zwar aussergewöhnlich prominente und erfolgreiche Beispiele sein; als solche sind sie aber vor allem Teil einer gesellschaftlichen und generationellen Entwicklung: 90 % aller 15- bis 24-Jährigen bewirtschaften eigene Profile in sozialen Netzwerken und 40 % teilen selbsterstellte Inhalte über Internetseiten und Online-Plattformen (Bundesamt für Statistik, 2014).

Dies ist der Grund, weshalb der Beitrag sein empirisches Material um das Fallbeispiel Ardi respektive Albastyeeler erweitert. Ardi ist ein Übergangsschüler, den der Autor in einer ursprünglich anderen Forschungsintention zusammen mit weiteren Jugendlichen in Übergangsausbildungen³ befragt hatte. Konkret ging es dabei um die berufliche Integration bzw. um den Umstand, dass diese Jugendlichen im Anschluss an die Regelschule ohne Lehrstelle dastehen und wie sie damit umgehen. Unbeabsichtigt kam in diesen Interviews aber auch anderes zur Sprache. So zum Beispiel im Falle von Ardi. Eine Schlüsselrolle übernahm dabei sein Freund Bruno. Er war es, der mich als Forschender im Anschluss an das aufgezeichnete Gruppeninterview mit beiden Jugendlichen darauf aufmerksam gemacht hat, dass Ardi als ehemaliger Realschüler und sogenannter Schweiz-Albaner, sprich Jugendlicher mit Migrationshintergrund, neben seiner

eher mühseligen Suche nach einer Lehrstelle auch noch anderes zu bieten hat: Seine unter Peers und in der Klasse bekannte, den Lehrern aber unbekannt (Freizeit-)Tätigkeit als *Youtuber* mit Künstlernamen Albastyeeeler.

Zusammengefasst wertet der Beitrag somit eine multiperspektivische Auswahl sogenannter «naturally occurring data» (Silverman, 2009, S. 55) aus. Neben der Verwendung von Sekundärdaten in primär nicht intendierten Forschungskontexten werden ebenso Daten ausgewertet, die von Akteuren und Akteurinnen einer Online-Jugendkultur selbst hervorgebracht wurden. Forschungsethische Bedenken zur Verwendung dieser zwar öffentlichen, aber nicht für wissenschaftliche Zwecke beabsichtigten Daten (Riom, Ruey, Coll & Bourrier, 2016) nimmt der Beitrag mit Verweis auf die Tradition der ethnographischen Cultural Studies insofern auf, als dass möglichst versucht wird, im Sinne der besprochenen Akteure und Akteurinnen zu sprechen.⁴

Das Gewöhnliche im Aussergewöhnlichen: Swissmeme

In der Form von kurzen Bild- und Videocollagen unterhält der Internetkomiker Zeki Bulgurcu über eine Viertelmillion Internetnutzende und deren nicht genauer zu beziffernde digitale Freunde und Freundinnen. Die bespielten Thematiken sind vielfältig und reichen über Schule und Lehrstelle bis hin zu den Schweizerischen Bundesbahnen und ihren Verspätungen. Exemplarisch fokussiert der Beitrag auf ein ausgewähltes Video-Meme mit dem Titel «The Usländerstruggle is real ...» (Bulgurcu, 2016a).

Produziert und veröffentlicht durch den Komiker Zeki Bulgurcu, werden in diesem Video-Meme zwei ältere Männer gezeigt, wie sie im Fernsehen eine Interviewfrage beantworten. Die Szene ist aus ihrem Kontext gerissen und mit «wenn din Papi Dütsch redet & du kein Plan hesch, was er seit ...» [wenn dein Vater Deutsch spricht und du keine Ahnung hast, was er sagt] unternitelt. Beim Schauen wird ersichtlich, wie einer der beiden versucht auf Deutsch zu sprechen, obschon es nicht seine Muttersprache ist; mehr noch: Letztendlich ist für den Zuschauer kaum verständlich, was hier überhaupt gesagt wird. Der Inhalt des Gesagten verschwindet hinter gebrochenem Deutsch, dem Ausländerdeutsch. Umso befremdlicher wirkt es, wie die zweite Person im Hintergrund beständig nickt, um das Gesagte zu unterstreichen, obschon fraglich ist, was diese Person, geschweige denn der Interviewer, überhaupt verstehen können. Unmissverständlich ist einzig, dass der Interviewte versucht, sich mitzuteilen und dabei, mangels deutscher Sprachbeherrschung, «grandios» scheitert. Nicht von ungefähr wird das Meme mit der Einblendung einer Kurzszene abgeschlossen, die ebenfalls aus ihrem Kontext gerissen ist und einen Jugendlichen im Regenwald zeigt, wie er «Aha ok» sagt und dabei verschmitzt lächelt.

Für die Zuschauenden ist unmittelbar klar, worum es in diesem Meme geht: um den eigenen Vater mit Migrationshintergrund, sprich die männlich/väterliche Erstmigrantengeneration und ihre *Usländerstruggles*. In ihren Kommentaren markieren sie Facebook-Freunde und Freundinnen und schreiben

beispielsweise «Hahahahaha mein und dein Vater sprechen genauso», «Meine Eltern beim Elterngespräch, während dessen sich die Lehrerin überlegt, weshalb sie uns eingeladen hat» oder «Weisst du noch, wie mich dein Vater damals begrüsst hat, als ich das erste Mal zu euch kam hahaha so süss». Die Kommentierenden benutzen dieses Meme, um gemeinsam über Erfahrungen zu lachen, die sie teilen. Erfahrungen, über die sie bis anhin womöglich nicht oder kaum gesprochen haben, die nun aber in unterschiedlicher Form thematisiert werden (Bulgurcu, 2016a).

Als Akteure und Akteurinnen eines *intergenerationalen Bildungsaufstiegs* (vgl. Mafaalani, 2012) wissen Jugendliche mit Migrationshintergrund – ebenso der Autor – nur zu gut über unterschiedlichste Verlegenheitserfahrungen zu berichten (zum Beispiel Elterngespräche, Universitätsabschlussfeiern, Hausbesuche von Freunden und Freundinnen), bei denen ein Elternteil – bei mir war es der Vater – ernsthaft versucht hat, etwas zu sagen, ohne dies jedoch auf den Punkt zu bringen, oder sich überhaupt verständlich machen zu können. Wie auch hätte er sich einwandfrei auf Deutsch ausdrücken sollen, als sogenannter Gastarbeiter, der 40 Jahre in demselben Industrieunternehmen gearbeitet hat, ohne je, mit Ausnahme eines kurzen Sprachkurses in der Migros Klubschule, eine Sprachausbildung in der Schweiz durchlaufen zu haben? Mehr als einmal intervenierte in solchen Situationen meine Mutter, während sie ihre Augen rollte, dabei lächelte und einen kurzen Spruch als Eisbrecher machte, indem sie beispielsweise sagte: «Papà ist immer der Gleiche; er lernt nie». Aber unabhängig davon, was alle Beteiligten taten, um die Konversation weiterzuführen und unabhängig davon, welche Anstrengungen der Vater unternommen hatte, um seinen Punkt zu verdeutlichen: Alles deutete darauf hin, dass er nicht in der Lage war, sich selbständig auszudrücken.

Vor diesem Hintergrund erinnern uns die Ethnologen Jackson und Mulamila daran, wie es in alltäglichen Praktiken von Komik immer auch um die Wiederaneignung von Handlungsfähigkeit geht:

We laugh at a situation that in reality is too close, too real, too tragic to entertain. ... Though tragedy is suffered in solitude and silence, comedy opens up the possibility of transfiguring the original event by replaying it in such dramatically altered and exaggerated form that it is experienced as »other«. (Jackson & Mulamila, 2013, S. 39)

Humor und Selbstironie kann so gesehen als Strategie und Modus dienen, um öffentlich über Verlegenheitserfahrungen zu sprechen und diese innerhalb einer Gemeinschaft und darüber hinaus sichtbar werden zu lassen (Kotthoff et al., 2013). Es war nicht nur meine Familie, *es sind unsere*. Der *Usländerstruggle* des Vaters war keine persönliche Betretenheit, sondern eine bemerkenswerte Leistung der Sprachaneignung in widrigen Umständen. An diesem Punkt reflektiert Komik den eigenen Migrationshintergrund – oder was andere immer «deinen» Migrationshintergrund nannten – indem dieser als Spiegel unmissverständlich vorgehalten wird. In dieser Hinsicht beinhaltet dieses Meme einen

subversiven Akt, «der erlaubt, sich in einem Immigrationsland das zurückzuholen, was die vorangehende Generation *no lens volens* im Herkunftsland zurückliess» (Preite 2016, S. 386), nämlich die Fähigkeit *für sich selbst zu sprechen*.

Das Aussergewöhnliche im Gewöhnlichen: der Übergangsschüler

Das besprochene Video-Meme von Zeki Bulgurcu wurde auf Facebook eine Viertelmillion Mal abgespielt und über 3000 Mal kommentiert. Genauso finden sich aussergewöhnliche Strategien der Wiederaneignung von Handlungsfähigkeit aber auch im Gewöhnlichen. Dafür lohnt sich ein Blick in die einleitend genannten Interviews mit Schülern und Schülerinnen in Übergangsausbildungen.

In diesen Interviews ging es dem Autor darum, mehr über die Perspektive der Jugendlichen selbst in Bezug auf ihre Lehrstellensuche zu erfahren. Schüler und Schülerinnen in Übergangsausbildungen hatten und haben diesbezüglich einen schweren Stand (Sacchi & Meyer, 2016). Umso spannender ist es deshalb, sich in der Interaktion mit diesen Jugendlichen hinsichtlich ihrer vielfältigen, ausserschulischen, den Lehrpersonen meist unbekanntem und demnach auch nicht in Lebensläufen und Bewerbungsgesprächen sichtbaren Aktivitäten und Kompetenzen anzunähern. In einem Nebensatz, nachdem ich das Aufnahmegerät ausgeschaltet hatte (demnach bleibt die Transkription in diesem Fall eine Paraphrasierung meiner Erinnerungen, die in Gesprächs- und Beobachtungsnotizen festgehalten ist), erwähnte Bruno, ob ich denn wisse, dass Ardi ein Youtuber sei. Weil ich das Wort Youtuber nicht verstanden hatte, fragte ich nach, worauf Bruno mir erklärte, während Ardi mit stummem, aber stetigem Nicken zustimmte, dass Ardi als Albastyeeler einen YouTube-Kanal bewirtschaftet, auf welchem er selbsteditierte Videos zu ausgewählten Fussballstars ins Internet stellt und dabei schon über 2600 *Followers* und knapp eine halbe Million Aufrufe generieren konnte. Nicht nur machten mich die beiden so darauf aufmerksam, dass es stets *mehr* zu erkunden gibt als meine vorbereiteten Fragen. Sie zeigten mir davon abgeleitet und ganz im Sinne Silvermans (2009) auf, welches Schauspiel wissenschaftliche Interviews mitunter sind. Vor allem aber führten sie, die Kategorisierten, mir, dem Kategorisierenden, analog zu den von Goffman (2014) beobachteten und beschriebenen Bewältigungsstrategien stigmatisierter Individuen vor, wie beschränkt meine Prämisse des «bloss» lehrstellensuchenden Übergangsschülers ist.

Zum Glück ergab es sich im Anschluss an das Interview, dass ich Ardi auf dem Weg zum Bahnhof wiedersah und ihn auf seine Tätigkeit als Youtuber ansprechen konnte. Er versprach mir, für meine wissenschaftliche Arbeit in einer Mail noch einmal ausführlich davon zu berichten, was Video-Editing sei und wie er dazu kam, Youtuber zu werden. Die folgenden Passagen paraphrasieren diese E-Mail und werden in Absprache mit dem Verfasser gedruckt (Ardi, persönl. Mitteilung, 1.7.2016):

Mit elf Jahren hat Ardi seinen jetzigen YouTube-Kanal gegründet. Er war begeistert davon, wie ein Freund von ihm eigene Videos produzierte und entschied sich, dies auch zu versuchen. Der Name *Albastyeeler* war sein damaliger *Username* im Computerspiel *Habbo*. Mehr durch Zufall entstanden, trägt er diesen Namen auch heute noch im Internet. Für Fussballvideos entschied er sich, weil, wie er sagte, die Editing-Szene in diesem Gebiet entstand. Diese, damals überschaubare Szene war Inspiration sowie Lern- und Lehrfeld zugleich. Selbstverständlich ist er auch selbst ein begeisterter Fussballfan und Fussballer. Seine Editing-Fähigkeiten, d. h. die Inszenierung von öffentlich zugänglichem Videomaterial, hat er innerhalb der Szene in einem reziproken Austausch mit Peers informell erlernt und verfeinert. Die Arbeit eines Video-Editors beschreibt er als Herstellung wirkungsvoller Dramaturgie. Entscheidend dafür ist die Rhythmisierung mittels Schnitt, Montage, Musik und Effekten. Während er diesbezüglich anfänglich mit *Freewares* gearbeitet hat, verwendet er inzwischen eine kostenpflichtige Software. Sein Wissen im Umgang mit der Software hat er sich ebenfalls autodidaktisch und innerhalb der Szene angeeignet.

Für den Autor ist auffallend, welche *Erfahrungen von Selbstwirksamkeit* Ardi in dieser Online-Jugendkultur gemacht hat; oder in den Worten Ardis: «Ich habe sehr viel von dieser Szene gelernt und habe etwas gefunden, in dem ich gut bin. Hier bin ich in meiner Welt und mein eigener Boss» (Ardi, persönl. Mitteilung, 1.7.2016). Aktuell verfolgen über 2600 Abonnenten und Abonnentinnen seinen YouTube-Kanal, welcher insgesamt über eine halbe Million mal aufgerufen wurde. Ardi veröffentlicht regelmässig neue Videos zu ausgewählten Fussballstars, darunter Paul Pogba, Paulo Dybala, Quaresma oder Milot Rashica, dem seiner Meinung nach albanischen Lionel Messi. Seine E-Mail schliesst Ardi wie folgt ab:

Das Editing macht mir Spass und ich werde immer besser dabei. In Zukunft würde ich gerne einen Job als Video-Editor haben bei SRF 2 oder so XD. Sorry, dass ich so viel geschrieben habe, ich wollte halt alles so ausführlich wie möglich erklären, wenn ich es schon mache. Vielen Dank, dass Sie bei meinem YouTube-Kanal vorbeigeschaut haben, das bedeutet mir sehr viel! Freundliche Grüsse, Ardi ... aka. Albastyeeler (Ardi, persönl. Mitteilung, 1.7.2016).

Erinnern wir uns an dieser Stelle zurück: Während der Autor im aufgezeichneten Gruppeninterview mit Ardi und Bruno lediglich nach der geplanten Anschlusslösung unmittelbar nach der Übergangsausbildung gefragt hatte und dabei von Ardi zu hören bekam, dass er nun nach langer Suche eine Lehrstelle im Detailhandel antreten wird, blieb sein (eigentlicher) Berufswunsch „Video-Editor“ in dieser offiziellen Befragung unerwähnt. Erst in der erwähnten E-Mail, in einer persönlichen Nachricht also, bei deren Entstehung sowohl Zufälligkeiten⁵, wie auch situative Gegebenheiten ausschlaggebend waren, kam diese berufliche Ambition zur Sprache.

An dieser Stelle möchte ich mir nicht anmassen zu wissen, weshalb wir im aufgezeichneten Interview nicht darauf zu sprechen gekommen sind. Es wäre allerdings sehr – um nicht zu sagen *zu* – einfach, die hier ausgesprochene, berufliche Ambition vorschnell als sogenannte «unrealistische Selbsteinschätzung» (Neuenschwander, Gerber, Frank & Rottermann, 2012, S. 178) oder «diffuse berufliche Vorstellungen» (Neuenschwander et al., 2012, S. 189) zu definieren und dabei auf «überfordert[e] ... Eltern mit Migrationshintergrund oder aus einer tiefen sozialen Schicht» (Neuenschwander et al., 2012, S. 192) zu schliessen.

Vor diesem Hintergrund ist es vielleicht gar nicht so zufällig, dass Ardi seine Ambition sowohl vor der Lehrperson als auch im aufgezeichneten Interview für sich behielt, während er gleichzeitig in seiner Freizeit und ausserhalb der Schule zielstrebig als Youtuber auf seinen Wunschberuf hinarbeitet. Wahrscheinlich offenbart sich darin sein persönlicher Umgang mit dem Paradox des dominanten Diskurses einer sogenannten «Berufswahl», in welchem exakt von denjenigen Akteuren und Akteurinnen (Jugendliche und Eltern) am meisten erwartet wie vorausgesetzt wird, denen stets mittels Verweis auf ihre vielfache Gefährdung die geringste Ressourcenausstattung hinsichtlich einer möglichen Verwirklichung zugeschrieben wird (Neuenschwander, Rösselet, Benini & Cecchini, 2016). Absurderweise werden die sogenannt gefährdeten Akteure und Akteurinnen dabei konstant dazu aufgerufen «gerade das Verhalten zu zeigen, zu dem sie angeblich gar nicht fähig sind» (Willis, 2013, S. 136), nämlich: *einen Beruf zu wählen*. Und so darf es abschliessend vielleicht auch nicht verwundern, wenn dieser Tragik mit Nonchalance einerseits, mit Witz andererseits begegnet wird. Ganz genau so, wie dies – um den Kreis zu schliessen – das Meme von Zeki Bulgurcu (2016b) beispielhaft illustriert: «Irgendwie geht es nicht auf: Mit 16 Jahren ist man für fast alles zu jung, ausser, sich zu entscheiden, welchen Beruf man für den Rest seines Lebens machen will»⁶.

Fazit

Der Beitrag untersucht jugendkulturelle Online-Artikulationen einer wissenschaftlich gemeinhin als gefährdet klassifizierten Jugendgruppe und nimmt dabei sogenannte bildungsferne, männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Medienaktivitäten in den Blick. Obwohl diese Jugendlichen in der Literatur zwar häufig problematisiert werden, fällt dennoch auf, wie wenig bisher *mit* ebendiesen Jugendlichen selbst gesprochen wurde, geschweige denn ihre vielfältigen jugendkulturellen Artikulationen überhaupt Gehör finden (Preite, 2016). Dem möchte der vorliegende Beitrag entgegenwirken und setzt dazu den ausgelerten Detailhandelsfachmann und Internetkomiker Zeki Bulgurcu sowie den Übergangschüler und Youtuber Ardi in den Mittelpunkt der Analyse. Mittels «naturally occurring data» (Silverman, 2009, S. 174) und den erkenntnistheoretischen Ansätzen der Cultural Studies wird aufgezeigt, wie eine

einseitig defizitorientierte Betrachtung der (Medien-)Aktivitäten von Jugendlichen vielfältige Handlungen unsichtbar werden lässt; nämlich: die Fähigkeit für *sich selbst zu sprechen* und die Fähigkeit die *eigene berufliche Orientierung voranzutreiben*.

Der ehemalige Pausenclown Zeki hat sich, wahrscheinlich genau aufgrund vielfältig informeller Aktivitäten, vom widerständigen «Problemschüler» zu einem etablierten und freischaffenden Internetkomiker entwickelt. In ähnlicher Weise betreibt der Übergangsschüler und Youtuber Ardi aktuell parallel zu seiner Lehre eine eigenständige berufliche Orientierung als freischaffender Video-Editor, gerade weil er in der Online-Szene des Fussballvideo-Editings Anerkennung findet.

Mit Verweis auf Kotthoff et al. (2013, S. 19), kann Komik und Internet demnach «als Diskurskanal» verstanden werden, «der den in ... der Mehrheitsgesellschaft marginalisierten MigrantInnen eine Stimme und einen Verstärker bietet», eigene Anliegen öffentlich vorzutragen und einzubringen. Zwar ist – wie bereits an anderer Stelle gezeigt (Preite, 2016, S. 388f) – nicht auszuschliessen, dass es sich hierbei lediglich um *symbolische Lösungen* von gesellschaftlichen Problematiken handelt, «die auf konkreter materieller Ebene ungelöst bleiben» (Clarke, Hall, Jefferson & Roberts, 1981, S. 84). Vermehrt machen aber neuste bildungswissenschaftliche Forschungen darauf aufmerksam, wie soziale Ungleichheiten eben gerade in symbolischen Abwertungs- und Stigmatisierungsprozessen reproduziert und verfestigt werden (Stošić, 2017; Wieszorek & Pardo-Puhlmann, 2013). «Symbolische Grenzen» (Duemmler, 2015) also, die in den genannten jugendkulturellen Online-Artikulationen kreativ und häretisch angegangen werden.

Zur abschliessenden Frage, was die Bildungswissenschaften demnach von Zeki und Ardi lernen können, gilt es meiner Meinung nach nochmals festzuhalten, wie sich in der hier besprochenen «Medienpraxiskultur» (Grunert, 2016, S. 336) einer sogenannt gefährdeten Jugend vielfältige und bisher eher gering beachtete, informelle Bildungs- und Sozialisationsprozesse untersuchen lassen. Neben der Herausbildung «szeneninterner Kompetenzen» sind dabei auch «alltags- und berufspraktische Kompetenzen» (bei letzterem vor allem in ihrer «nicht- und quasi-zertifizierten Form») zu nennen (Zeimet, 2011, S. 40). Ebenso ist auffallend, wie die untersuchten Akteure von Selbstwirksamkeitserfahrungen in diesen Online-Jugendkulturen berichten; oder in den Worten von Ardi: «hier bin ich ... mein eigener Boss» (Ardi, persönl. Mitteilung, 1.7.2016). Und wenn diesbezüglich bedacht wird, welche Bedeutung die Bildungswissenschaften ebendieser Selbstwirksamkeit der gesellschaftlichen und beruflichen Allokation beimessen (Düggeli & Kinder, 2013), so könnte in einem nächsten Schritt danach gefragt werden, welche Möglichkeiten der Einbindung dieser informellen Selbstwirksamkeitserfahrungen in Bezug auf die gegenwärtig anstehende, pädagogische Implementierung der Lehrplan 21-Module «Berufliche Orientierung» einerseits sowie «Medien und Informatik» andererseits in den Schulen gegeben sind.

Anmerkungen

- 1 Ich möchte mich bei Livia Christoffel, Josias Monstein, Marco Coduti und Maleika Krüger für die Kommentare und das Lektorat bedanken.
- 2 «Die Vermutung liegt nahe, dass der Kontakt ins Ausland, der über digitale Medien stark vereinfacht wird, für Jugendliche mit Migrationshintergrund von grösserer Bedeutung ist als für Jugendliche ohne Migrationshintergrund» (Waller et al., 2016, S. 71).
- 3 Damit gemeint sind Übergangsausbildungen an der ersten Schwelle, die üblicherweise als Brückenangebote, Motivationssemester und Zwischenlösungen bezeichnet werden und dabei ein nicht ganz einfach zu überschauendes Konglomerat von öffentlichen sowie (halb-)privaten Aus-, Nachbildungs- und Aktivierungsmassnahmen bilden. Basierend auf eigenen Berechnungen von öffentlich zugänglichen Bildungsverlaufsdaten (Babel, Laganà & Gaillard, 2016) lässt sich feststellen, dass in der Schweiz aktuell jeder vierten beruflichen Grundbildung eine solche ein bis zwei Jahre dauernde Übergangsausbildung vorge-lagert ist.
- 4 «Die kulturellen Formen sagen vielleicht nicht aus, was sie wissen oder wissen vielleicht nicht, was sie sagen, aber sie meinen, was sie tun – zumindest in der Logik ihrer Praxis. Und diese zu interpretieren ist nicht unredlich» (Willis, 2013, S. 199).
- 5 In erkenntnistheoretischer Hinsicht lässt sich dieser Zufallsfund womöglich als «Serendipity» (Lindner, 2012) umschreiben. *Serendipität* also, verstanden als «interactive outcome of unique and contingent «mixes» of insights coupled with chance» (Fine & Deegan, 1996), die es seitens des Forschenden im Moment und vor Ort zu erfassen gilt.
- 6 Spannend ist dabei, wie rege dieses Meme auf Facebook von Nutzern und Nutzerinnen kommentiert wird. Während es zum einen – analog dem im Beitrag bereits besprochenen Meme – dem gemeinsamen Lachen dient, so wird zum anderen auch darüber diskutiert, ob die Aussage an sich (die lebenslange Berufswahl) insbesondere in der Schweiz mit ihrem Berufsbildungssystem überhaupt noch der Aktualität entspreche. Alles in Allem erstaunt dabei mit welcher Differenziertheit insbesondere im Vergleich zur Berufsbildungskampagne des Bundes, der Kantone und der Organisationen der Arbeitswelt darüber diskutiert wird, was es letztlich für den Einzelnen als Aufwand und Arbeit bedeuten könnte, wenn er oder sie *Coiffeur lernt und Biologe wird*.

Literaturverzeichnis

- Alim, H. S., Ibrahim, A. & Pennycook, A. (Ed.) (2009). *Global linguistic flows. Hip hop cultures, youth identities, and the politics of language*. New York, NY: Routledge.
- Androutsopoulos, J. & Juffermans, K. (2014). Digital language practices in superdiversity: Introduction. *Discourse, Context & Media*, 3, (4-5), 1-6.
- Babel, J., Laganà, F. & Gaillard, L. (2016). *Der Übergang am Ende der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: BFS.
- Baigger, K. (2015). Der Youtube-Star aus Schwamendingen. *NZZ*. Zugriff am 13.12.2016 unter <http://www.nzz.ch/panorama/menschen/ein-schwamendinger-konkurrenziert-mergim-muzzafer-1.18480222>
- Bonfadelli, H., Bucher, P. & Piga, A. (2007). Use of old and new media by ethnic minority youth in Europe with a special emphasis on Switzerland. *Communications*, 32, (2), 141-170.
- Bude, H. (2013). *Bildungs-panik. Was unsere Gesellschaft spaltet*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Bulgurcu, Z. (2016ab). The Usländerstruggle is real ... Zugriff am 13.12.2016 unter <https://www.facebook.com/swissmeme1/?fref=ts>
- Bulgurcu, Z. (2016ba). Irgendwie geht es nicht auf: mit 16 Jahren ist man für fast alles zu jung, ausser, sich dafür zu entscheiden, welchen Beruf man für den Rest seines Lebens machen will. Zugriff am 13.12.2016 unter <https://www.facebook.com/swissmeme1/>

- photos/a.194712427358525.1073741827.194707187359049/688111811351915/?type=3&theater
- Bundesamt für Statistik (2014). *Online-Aktivitäten*. Neuchâtel: BFS. Zugriff am 13.12.2016 unter <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kultur-medien-informationsgesellschaft-sport/informationsgesellschaft.assetdetail.315884.html>
- Clarke, J., Hall, S., Jefferson, T. & Roberts, B. (1981). Subkulturen, Kulturen und Klasse. In H. Berger, A. Honneth, R. Lindner, U. Maas, J. Paech, & R. Paris (Hrsg.), *Jugendkultur als Widerstand* (S. 39-132). Frankfurt am Main: Syndikat.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1977). *Rhizom*. Berlin: Merve.
- Duemmler, K. (2015). *Symbolische Grenzen. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit durch ethnische und religiöse Zuschreibungen*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Düggeli, A. & Kinder, K. (2013). Wissen aufbauen, Selbstwirksamkeit fördern und Sinnfindung begleiten- auf dem Berufswahlweg mit Schülerinnen und Schülern. In S. Rahn & T. Brüggemann (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. (S. 211-219). Münster: Waxmann.
- Eickelmann, B., Schaumburg, H., Senkbeil, M., Schwippert, M. & Vennemann, M. (2014). Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In W. Bos, B. Eickelmann, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil, R. Schulz-Zander & H. Wendt (Hrsg.), *ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich* (S. 297-327). Münster: Waxmann.
- Fine, G. A. & Deegan, J. G. (1996). Three principles of Serendip: insight, chance, and discovery in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 9, (4), 434-447.
- Fiske, J. (1989). *Understanding popular culture*. Boston, MA: Unwin Hyman.
- Gasser, U., Cortesi, S. & Gerlach, J. (2012). *Kinder und Jugendliche im Internet Risiken und Interventionsmöglichkeiten mit Grundgedanken zu einer digitalen Didaktik*. Bern: hep.
- Goffman, Erving (2014): *Stigma: Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Grob, R. (2016). Unterhalter des Pausenplatzes. *Basler Zeitung*. Zugriff am 13.12.2016 unter <http://verlag.baz.ch/artikel/?objectId=CF33AF43-82FF-4172-AC3A7EA217BE9AC8>
- Grunert, C. (2016). Informelles Lernen im Jugendalter. In M. Harring, M. D. Witte, & T. Burger (Hrsg.), *Handbuch informelles Lernen interdisziplinäre und internationale Perspektiven* (S. 331-343). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hufschmid, S. H. (2015). Facebook-Sprücheklopfer erreicht 140'000 Schweizer. *20 Minuten*. Zugriff am 13.01.2017 unter <http://www.20min.ch/schweiz/basel/story/29608861?cmsPreview=1>
- Hugger, K.-U. (2009). Suche nach sozialer Anerkennung und Vergewisserung von Zugehörigkeit: Junge Migranten und die Verarbeitung von Hybrididentität im Internet. In U. Hunger & K. Kissau (Hrsg.), *Internet und Migration: Theoretische Zugänge und empirische Befunde* (S. 53-71). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Iske, S. (2016). Digitale Medien und informelles Lernen. In M. Harring, M. D. Witte, & T. Burger (Hrsg.), *Handbuch informelles Lernen interdisziplinäre und internationale Perspektiven* (S. 510-532). Weinheim: Beltz Juventa.
- Jackson, M. & Mulamila, E. (2013). *The wherewithal of life. Ethics, migration, and the question of well-being*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Kleinschnittger, V., Neumann-Braun, K., Baumgartner, M., Klug, D., Preite, A. & Preite, L. (2012). *Risikofaktoren bei der Nutzung digitaler Medien durch Jugendliche und mögliche Handlungsstrategien im Rahmen von Prävention und Intervention* (Forschungsbericht Nr. 15/12). Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
- Kotthoff, H., Jashari, S. & Klingenberg, D. (2013). *Komik (in) der Migrationsgesellschaft*. Konstanz: UVK.

- Lindner, R. (1981). Jugendkultur und Subkultur als soziologische Konzepte. In *Soziologie der jugendlichen Subkulturen* (S. 172-193). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Lindner, R. (2012). Serendipity und andere Merkwürdigkeiten. *VOKUS. Volkskundlich-kulturwissenschaftliche Schriften*, 22, (1), 5-11.
- Livingstone, D. (2006). Informal Learning: Conceptual Distinctions and Preliminary Findings. *Counterpoints*, 249, 203-227.
- Mafaalani, A. (2012). *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen*. Wiesbaden: Springer.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Neuenschwander, M. P., Rösselet, S., Benini, S. & Cecchini, A. (2016). Die Begleitung und Unterstützung sozial benachteiligter Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder. Ein Leitfaden für erfolgreiche Angebote. Bern: EDI/BSV.
- Neumann-Braun, K., Kleinschnittger, V., Baumgärtner, M., Klug, D., Preite, A. & Preite, L. (2012). *Das pädagogische Konzept der Peer Education im Rahmen von Medienkompetenzförderung und Jugendmedienschutz*. Bern: BSV/EDI.
- Preite, L. (2016). «Mir sagt man, ich sei diskriminiert, nicht integriert; und dennoch spreche ich so, als hätte ich Germanistik studiert.» «Uslender Production» als Kulturerzeugnis von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. *Swiss Journal of Sociology*, 42, (2), 381-395.
- Riom, L., Ruey, J., Coll, S. & Bourrier, M. (2016). Digital Research and Methods For All. *Bulletin Swiss Sociological Association*, 150, 30-33.
- Sacchi, S. & Meyer, T. (2016). Übergangslösungen beim Eintritt in die Schweizer Berufsbildung: Brückenschlag oder Sackgasse? *Swiss Journal of Sociology*, 42, (1), 9-39.
- Scherr, A. (2016). Cultural Studies und informelles Lernen. In M. Haring, M. D. Witte, & T. Burger (Hrsg.), *Handbuch informelles Lernen interdisziplinäre und internationale Perspektiven* (S. 136-148). Weinheim: Beltz Juventa.
- Silverman, D. (2009). *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about qualitative research*. Los Angeles, CA: Sage.
- Stošić, P. (2017). Kinder mit ‚Migrationshintergrund‘. In I. Diehm, M. Kuhn, & C. Machold (Hrsg.), *Differenz - Ungleichheit - Erziehungswissenschaft: Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären* (S. 81-99). Wiesbaden: Springer.
- Suter, L., Waller, G., Genner, S., Oppliger, S., Willemsse, I., Schwarz, B. & Süss, D. (2015). *MIKE - Medien, Interaktion, Kinder, Eltern*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Waller, G., Willemsse, I., Genner, S., Suter, L. & Süss, D. (2016). *JAMES - Jugend, Aktivitäten, Medien - Erhebung Schweiz*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Wiezorek, C. & Pardo-Puhmann, M. (2013). Armut, Bildungsferne, Erziehungsunfähigkeit. In F. Dietrich, M. Heinrich, & N. Thieme (Hrsg.), *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit: Theoretische und empirische Ergänzungen und Alternativen zu ‚PISA‘* (S. 197-214). Wiesbaden: Springer.
- Willis, P. E. (1981). *„Profane culture“ Rocker, Hippies: subversive Stile der Jugendkultur*. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Willis, P. E. (2013). *Spass am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule*. Hamburg: Argument.
- Yoo, H.-J. (2007). *Text, Hypertext, Hypermedia ästhetische Möglichkeiten der digitalen Literatur mittels Intertextualität, Interaktivität und Intermedialität*. Würzburg: Königshausen/Neumann.
- Zeimet, J. C. (2011). Informelles Lernen in Cliques und Jugendzonen. *Leben ist Lernen*, 37, 37-40.

Schlagworte: Jugendkultur, Internet, Sozialisation, Medienkompetenzen, berufliche Orientierung

La culture «en ligne» des jeunes considérés comme étant «à risques»

Résumé

Basé sur «naturally occurring data» selon Silverman, cet article se penche sur deux études de cas de la culture de jeunes issus de la migration, soit le comédien (plutôt connu) Zeki Bulgurcu (Swissmeme) et l'éditeur vidéo (jusqu'à présent plutôt inconnu) Ardi (Albastyeler). Ces deux exemples de culture émergente «en ligne» indiquent des processus rarement considérés: l'auto-socialisation et les apprentissages informels effectués en dehors du système scolaire. L'étude montre comment ces jeunes, considérés comme étant «à risques», utilisent de manière créative les médias pour se dégager de l'étiquette sociale qui leur est attribuée. En regard des résultats décrits ici, l'article questionne la manière dont ces compétences acquises dans le domaine des médias pourraient être soutenues plus largement par les sciences de l'éducation.

Mots-clés: Culture des jeunes, internet, auto-socialisation, compétences dans le domaine des médias, orientation professionnelle

La cultura online della cosiddetta gioventù a rischio

Riassunto

L'articolo analizza due casi esemplificativi di una cultura giovanile post-migratoria, ovvero l'attore comico Zeki Bulgurcu (Swissmeme), piuttosto conosciuto online, e il montatore di video-YouTube Ardi (Albastyeler). Entrambi esempi di una cultura giovanile online essi mettono in evidenza l'esistenza dei processi di auto-socializzazione ed educazione informale al di fuori della scuola, entrambi raramente considerati. Analizzando «naturally occurring data» con riferimento a David Silverman l'articolo dimostra come la cosiddetta gioventù a rischio usi e s'impossessi dei social media per liberarsi dell'etichetta sociale loro attribuita. In base a questi risultati l'articolo si interroga su come la mediazione (in-)formale delle competenze digitali e mediali dei giovani possa essere studiata e supportata dalle scienze educative.

Parole chiave: Cultural giovanile, internet, socializzazione, competenze digitali e mediali, orientamento professionale

Online Youth Culture of a So-Called At-Risk Youth

Summary

By using «naturally occurring data» the paper analyzes two case studies of the post-migration youth culture, namely, the rather famous internet comedian Zeki Bulgurcu (Swissmeme) and the rather unknown video editor Ardi (Albastyeeler). Both examples of an emerging online youth culture point to the existence of rarely considered self-socialization and informal learning processes outside the school system. It can be shown that high-risk adolescents use these media channels as a creative outlet to deal with social labeling processes. Based on this result, the paper also poses the question of how the acquisition of media competencies might be supported by the educational sciences.

Keywords: Youth culture, internet, self-socialization, media literacy, vocational orientation